

Per un insegnante nuovo

*L'impatto delle ICT
sulla figura professionale dell'insegnante*

■ **Vittorio Midoro**, CNR - Istituto Tecnologie Didattiche, Genova
responsabile del progetto uTeacher
midoro@itd.cnr.it

INTRODUZIONE

Nel 2000, i capi di stato e di governo dell'Unione Europea s'incontrarono a Lisbona e lanciarono una serie d'ambiziose riforme sia a livello nazionale sia Europeo: la cosiddetta Strategia di Lisbona¹. La strategia di Lisbona è stata pensata come strumento programmatico non solo per trasformare l'Europa in un'avanzata società della conoscenza, ma anche per farla diventare la più competitiva e dinamica società della conoscenza del mondo, obiettivo da raggiungere entro il 2010.

L'educazione e la formazione sono parti essenziali della Strategia di Lisbona ed è naturale che sia così, perché è soprattutto nei sistemi educativi e formativi che si genera, si ricostruisce e si trasferisce il sapere, risorsa primaria della società della conoscenza. La veloce dinamica con cui si evolve il sapere in una moderna società richiede ai suoi membri un aggiornamento continuo delle proprie conoscenze, ecco perché a Lisbona, il Consiglio Europeo ha posto la questione di un adattamento e di una modernizzazione dei sistemi educativi e formativi in una prospettiva di apprendimento continuo lungo l'arco dell'intera vita. Nel 2002, a Barcellona, il Consiglio d'Europa stabilì un obiettivo molto ambizioso nell'ambito della Strategia di Lisbona: entro il 2010 la qualità dei sistemi educativi e formativi Europei dovrà diventare il punto di riferimento a livello mondiale. In altri termini, entro il 2010 questi sistemi dovranno diventare i migliori del mondo e costituire uno standard di qualità per tutti gli altri! Per conseguire questo obiettivo il Consiglio Europeo dei ministri

dell'educazione ha concordato un programma di lavoro molto articolato, chiamato "Education and Training 2010"², la cui attuazione spetta in primo luogo a ciascuno stato membro con il supporto e la cooperazione della Comunità Europea.

In questo piano di lavoro, il tema dei docenti e dei formatori è di centrale importanza. Infatti, gli insegnanti sono gli attori primari non solo della conduzione, ma anche dell'innovazione dei sistemi educativi e formativi. Il primo dei principali obiettivi del programma di lavoro, riguardante il miglioramento della qualità e dell'efficacia dei sistemi educativi e formativi Europei, è proprio il miglioramento della formazione iniziale e continua dei docenti e dei formatori. Per studiare come migliorare la formazione dei docenti e dei formatori, la Commissione Europea ha creato un gruppo di lavoro chiamato Gruppo A. Uno dei primi problemi affrontati dal Gruppo A è stato quello di comprendere quali siano le competenze che deve avere un insegnante, per rispondere al suo nuovo ruolo nella società della conoscenza. Recentemente questo gruppo ha pubblicato un documento che descrive un quadro di riferimento per queste competenze: European Principles for Teacher Competences and Qualifications.³ Questo quadro generale, mostra come il problema dello sviluppo della professionalità degli insegnanti sia cruciale per l'innovazione scolastica ed è a questo contesto che fa riferimento *uTeacher*,⁴ un progetto finanziato nell'ambito della iniziativa Europea eLearning per il periodo dicembre 2004 - giugno 2005. *uTeacher* si propone-

European Council (2000), Presidency Conclusions of Lisbon European Council, 23rd and 24th March 2000, http://www.europarl.eu.int/summits/lis1_en.htm

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html

http://www.etuce.homestead.com/News/June2005/principles_en.pdf

<http://ulearn.itd.cnr.it/uteacher/>

va di comprendere quale fosse il profilo professionale di un docente riguardo alle ICT, necessario per operare in una società della conoscenza. Questo profilo professionale è quello che consente all'insegnante di modificare il proprio ruolo adeguandolo alle nuove sfide. Per descrivere le caratteristiche generali di queste nuove competenze, *uTeacher* ha elaborato uno strumento indicato come "Common European Framework for Teachers' Professional Profile in ICT for Education" [Midoro, 2005a] (CEF, per brevità). I prossimi paragrafi illustreranno le caratteristiche di questo *Framework* e il processo che lo ha generato.

IL PROGETTO UTEACHER

Il progetto *uTeacher* è stato condotto da una partnership composta dall'Istituto per le Tecnologie Didattiche del CNR, responsabile del progetto, dalla SSIS del Veneto, Università Ca' Foscari di Venezia, e dalla facoltà di Educazione dell'Università di Glasgow.

Come detto, l'obiettivo principale del progetto era produrre un quadro di riferimento comune a livello Europeo sulle competenze riguardante l'uso delle ICT nell'educazione. Queste appaiono necessarie per un insegnante in questa fase di transizione dalla società industriale a quella della conoscenza. In una situazione in cui ai sistemi educativi è richiesta una forte innovazione, i docenti dovranno agire come innovatori ripensando a tutti gli aspetti coinvolti nella loro pratica ed in particolare a quelli su cui le ICT hanno un impatto decisivo. Per i docenti universitari delle facoltà in cui si formano gli aspiranti insegnanti, questo quadro di riferimento potrà costituire uno strumento prezioso nella definizione del syllabus del proprio corso, ed anche nella definizione d'interi curricula dei corsi di laurea per aspiranti insegnanti. In tal modo, in Europa si potrebbero avere percorsi di formazione iniziale degli insegnanti sulle nuove tecnologie comparabili, essendo derivati da una comune radice. Ciò, tra l'altro, favorirebbe la mobilità dei docenti all'interno dei paesi Europei. I decisori potrebbero usare il quadro comune di riferimento per definire sillabi d'iniziativa di formazione in servizio, sfruttando anche esperienze condotte in altri paesi e anch'esse basate sul quadro di riferimento comune. I produttori di materiali didattici troverebbero nel quadro di riferimento aree su cui sviluppare materiali da proporre a livello Europeo. Molti altri esempi potrebbero essere fatti sull'utilità di

un *Framework* Europeo condiviso. Generalizzando, il Common European Framework è uno strumento del repertorio condiviso della comunità di pratica che ha come impresa comune quella di sviluppare la professionalità degli insegnanti non solo sull'uso delle ICT, ma su tutte le implicazioni che queste hanno nella pratica di un docente di una scuola in trasformazione. Di questa comunità fanno parte i docenti stessi, che possono usare il *Framework* come un riferimento con cui comparare le proprie competenze attuali e individuare percorsi di formazione per l'acquisizione di nuove competenze. In futuro, i docenti potranno avere un ruolo importante nello sviluppo del *Framework*, che è uno strumento dinamico in continua evoluzione, in grado di arricchirsi con le esperienze più significative realizzate nelle scuole.

Un quadro di riferimento comune con queste caratteristiche non può essere il frutto di un esercizio accademico, fondato su un'astratta speculazione di uno o pochi studiosi, ma deve essere il risultato di un processo complesso che tiene conto della prassi e dell'elaborazione nei diversi paesi Europei. Ecco perché in *uTeacher* è stata creata una rete di esperti, chiamati National Investigator (NI), provenienti da 19 paesi della comunità Europea a cui è stato affidato sia il compito di fotografare la situazione esistente riguardo alla prima formazione e allo sviluppo professionale degli insegnanti, sia quello di contribuire, in modo collaborativo, alla definizione della struttura del quadro di riferimento e alla stesura dei contenuti che costituiscono il "riempimento" di tale struttura. In ciascun paese, i NI sono stati individuati tramite fonti d'informazione privilegiate come Ministeri dell'Educazione, istituzioni nazionali responsabili della formazione degli insegnanti, centri di ricerca, associazioni internazionali, ecc. Il lavoro dei NI si è svolto in due fasi: la prima ha riguardato la produzione di una panoramica sulle situazioni nazionali relative ai contenuti e ai modi di formazione iniziale e continua degli insegnanti sulle nuove tecnologie, la seconda la produzione del *Framework*. Nella prima fase a ciascun NI sono state fornite linee guida riguardanti la struttura del documento sulla situazione nazionale. Ciò ha assicurato una certa omogeneità delle informazioni raccolte. Tra la prima e la seconda fase, i NI e i partner di *uTeacher* si sono incontrati a Venezia in un seminario di lavoro, lungo l'arco di una settimana. Il seminario di Venezia è stato l'occasione per confron-

tarsi sui rapporti nazionali prodotti e per definire la struttura del *Framework*, che avrebbe costituito la base di partenza per la seconda fase. I risultati della prima fase sono stati raccolti nel volume “European Teachers towards the Knowledge Society” [Midoro, 2005a] che fornisce una foto di quanto accade in Europa sulla formazione degli insegnanti riguardo alle nuove tecnologie. Nella seconda fase sono stati creati due gruppi di lavoro composti dai partner di *uTeacher* e dai NI. Un gruppo di lavoro ha steso i contenuti che “popolano” la struttura del *Framework*, l'altro ha agito come corpo di revisione. La scrittura dei contenuti del *Framework* è stata realizzata sulla base di linee guida fornite dalla partnership. I risultati di questo processo sono stati raccolti nel volume “A Common European Framework for Teachers' Professional Profile in ICT for Education”. In aggiunta al volume è stato prodotto un ipertesto che rende facilmente consultabili i materiali del *Framework* ed anche facilmente aggiornabili. Di seguito saranno brevemente descritti i risultati principali del progetto: la situazione Europea e il *Framework*.

LA SITUAZIONE EUROPEA

Nel testo “European Teachers towards the Knowledge Society” è riportata una panoramica completa della situazione Europea riguardante il profilo professionale degli insegnanti sulle ICT nell'educazione, così come si ricava dall'analisi dei processi di prima formazione e di formazione in servizio in atto nei diversi paesi Europei. In questo paragrafo sono descritte alcune idee chiave sulla situazione Europea, che inquadrano il contesto culturale in cui si colloca la proposta del CEF. Il CEF si rivolge agli insegnanti di tutti i livelli scolari. L'analisi quindi è partita dall'esame di come sono formati gli insegnanti dei diversi livelli in Europa: scuola dell'infanzia, scuola primaria, scuola media, scuola secondaria, scuola professionale. In Europa, tutti gli insegnanti dei diversi livelli devono avere una preparazione universitaria o equivalente. Queste istituzioni hanno piena autonomia nella definizione dei curricula in generale e quindi anche nel curriculum riguardante le ICT nell'educazione. Nella maggior parte dei casi i contenuti sono quindi definiti dai docenti responsabili dei corsi che hanno per oggetto le ICT nell'educazione, laddove questi esistono, oppure, dove tali corsi non esistono, da docenti di singole materie, che ri-

tengono utile trattare argomenti connessi all'uso delle ICT nella didattica della propria disciplina. In alcuni casi, come la Scozia o l'Olanda, il Ministero dell'educazione ha definito alcuni standard o linee guida, a cui questi curricula dovrebbero conformarsi. In rari casi, come la Cecoslovacchia, istituzioni centralizzate hanno definito un curriculum dettagliato. Esiste così una grande eterogeneità nella prima formazione degli insegnanti sulle ICT nell'educazione, non solo a livello europeo, ma anche all'interno di ciascun paese. Volendo classificare le tipologie dei contenuti di questi corsi, si possono rintracciare tre grosse classi di competenze.

La prima riguarda l'acquisizione di competenze base nell'uso delle ICT e sono rivolte a migliorare la produttività individuale (con strumenti come WP, fogli elettronici, db, software per presentazioni, grafica, foto, ecc.), le capacità di accedere all'informazione (browser, motori di ricerca, ecc.), le tecniche di comunicazione (e-mail chat, CMC systems) e la capacità di produrre e pubblicare informazioni (editori di pagine web). La seconda classe considera le abilità della classe precedente come prerequisite e si concentra sull'uso delle ICT per migliorare l'apprendimento di una data disciplina. In questo caso l'attenzione è sul software didattico disponibile per quella disciplina, oppure sull'uso degli strumenti di produttività individuale all'interno di quella materia, o ancora sull'uso di strumenti professionali nati all'interno di quella disciplina (strumenti CAD, GIS, strumenti 3D, programmi di contabilità, ecc.). Questo tipo di contenuti è forse quello più diffuso.

La terza classe riguarda l'uso delle ICT nella pratica dell'insegnante e spesso si focalizza su particolari aspetti di questa pratica. I curricula appartenenti a questa classe riguardano lo sviluppo di abilità di tipo pedagogico, come l'uso delle ICT per migliorare le presentazioni, o per ricercare materiali per gli studenti o ancora per progettare e realizzare ambienti didattici. Questo tipo di contenuti talvolta si estende fino a comprendere aspetti più generali della pratica dell'insegnante come il ruolo delle ICT nell'organizzazione e nell'innovazione scolastica.

Anche riguardo alla formazione in servizio la situazione è molto variegata. In alcuni stati la formazione continua è svolta dalle stesse istituzioni responsabili della prima formazione. Esiste quindi una continuità naturale tra formazione iniziale e in servi-

zio. In altri stati invece sembra non esserci nessuna relazione tra formazione iniziale e formazione permanente, che raramente è obbligatoria. In alcuni stati come la Svezia, la formazione continua è incentivata con miglioramenti retributivi o migliori opportunità di carriera. I governi di tutti i paesi europei appaiono consapevoli che lo sviluppo delle competenze degli insegnanti sulle ICT nell'educazione è un fattore chiave per l'innovazione scolastica. Le iniziative messe in atto nei diversi paesi tuttavia differiscono molto negli approcci, nei contenuti e nei modi. In alcuni paesi esistono iniziative decentralizzate, condotte da istituzioni pubbliche e private, che per lo più prendono la forma di corsi rivolti agli insegnanti in servizio. In altri paesi, prevalgono sistemi di formazione centralizzati, che erogano corsi per grandi numeri d'insegnanti in servizio. In altri ancora esistono approcci misti, in cui a livello centrale sono definite linee guida e standard e a livello locale sono organizzati corsi basati su di essi. I contenuti di queste iniziative sono classificabili in modo analogo a quelli della prima formazione.

Una prima classe riguarda l'uso efficace della tecnologia. Spesso queste iniziative fanno esplicito riferimento alla patente Europea (European Computer Driving Licence, ECDL). Questi approcci sono più diffusi in quei paesi in cui comincia ad emergere la consapevolezza della necessità di appropriarsi delle nuove tecnologie come strumenti quotidiani di lavoro e di vita, ma in cui tuttavia le ICT ancora stentano a diventarlo.

Una seconda classe riguarda l'uso didattico delle ICT. All'interno di questa classe sono individuabili due sottoclassi, una che privilegia aspetti pedagogici generali non legati a una singola disciplina, l'altra invece che riguarda l'uso delle ICT per migliorare l'apprendimento di una data materia. Spesso queste due classi sono compresenti. In analogia con la classe precedente, talvolta questo tipo di contenuti è indicato come "Patente Pedagogica nelle ICT".

Una terza classe, riguarda quelle abilità che consentono a un docente di fare fronte alle sfide e ai problemi posti dalla società della conoscenza. Questo tipo di contenuti considera come prerequisiti quelli delle due classi precedenti, e cerca di confrontarsi con il nuovo ruolo del docente in una scuola che cambia e le relative competenze per svolgerlo adeguatamente. Questo approccio è il meno diffuso, ma comincia ad emergere in paesi come la Finlandia e l'Olanda, che da tempo operano nel settore delle ICT

per la formazione, confrontandosi con un contesto socio-economico fortemente permeato dalle nuove tecnologie.

UN QUADRO DI RIFERIMENTO COMUNE

Viviamo oggi in una fase di transizione verso la società della conoscenza, in cui gran parte della vita degli individui sarà permeata dalle ICT [AA.VV, 2005]. Pena l'esclusione, non sarà più concesso di essere "analfabeti digitali", come oggi non è concesso di essere analfabeti tout court. Il CEF cerca di catturare il profilo professionale di un insegnante che opera in una scuola che si trasforma per rispondere alle esigenze della nuova società. I sistemi educativi Europei ancora oggi riflettono, in maggiore o minore misura, un tipo di organizzazione socio-economica legata a una società industriale. Questa scuola era già entrata in crisi qualche decennio fa, quando non era riuscita a vincere la sfida di diventare una scuola di massa e di qualità. Oggi la crisi si è acuita perché, non solo ci sono ancora le vecchie inadeguatezze, ma ad esse se ne sono aggiunte altre. Infatti, le basi socio-economiche della società di oggi sono profondamente mutate rispetto a quelle che hanno dato forma ai sistemi educativi tuttora operanti. Dai documenti del Consiglio d'Europa emerge una chiara consapevolezza dell'esigenza di una profonda innovazione che adegui i sistemi educativi Europei alla società della conoscenza. Questa innovazione investe struttura e contenuti di questi sistemi e non può prescindere da un nuovo ruolo degli insegnanti.

In questo contesto, di quale repertorio concettuale e pratico ha bisogno il docente per operare in una condizione così difficile come quella di una scuola in incerta trasformazione? Il CEF suggerisce una risposta per quanto riguarda gli aspetti della professionalità dell'insegnante legati alle ICT e al loro impatto su tutti gli aspetti che riguardano il suo operare. Prima di addentrarci nell'analisi della struttura del CEF, è bene rilevare che per essere efficace tale strumento deve essere flessibile e modificabile, e ciò per riflettere la rapida dinamica che caratterizza la transizione verso la società della conoscenza. Pertanto, il testo "A Common European Framework for Teachers' Professionale Profile in ICT for Education", che descrive il CEF, è da considerarsi solo un punto di partenza di un processo continuo. L'ipermedia associato al testo conferisce dinamicità al CEF in quanto

può essere continuamente aggiornato con il contributo di tutti quelli che lo ritengono uno strumento utile nello sviluppo della professionalità degli insegnanti.

Riguardo alla struttura, il CEF riflette le competenze necessarie ad un insegnante per operare in questa fase di transizione. Per definire le caratteristiche di questa pratica sono stati individuati gli ambienti con cui il docente interagisce: se stesso, i suoi studenti, i colleghi e l'ambiente esterno.

Nella figura 1 questa struttura è catturata da una serie di cerchi concentrici che rappresentano i diversi ambiti di interazione.

figura 1



Se stesso. Il docente riflette sulla propria pratica cercando di adeguarla al contesto che cambia. In particolare cerca di comprendere come il proprio operare dovrebbe modificarsi per essere adeguato alle sfide e ai problemi posti dalla società della conoscenza, in cui le ICT giocano un ruolo così importante su tutti gli aspetti che riguardano la vita cognitiva ed affettiva degli individui. Questo vuol dire che il docente, interagendo in primo luogo con se stesso, si ricostruisce una visione nuova del sistema in cui opera, la scuola, e di come dovrebbe cambiare il proprio ruolo e la propria pratica e di come le ICT possono aiutarlo. Diventa consapevole delle resistenze e dei vincoli che si oppongono a questo cambiamento. Cerca di compren-

dere come superarli e come ricomporre la dicotomia tra l'operare quotidiano e la propria visione dell'educazione e del sistema ad esso deputato. Vedremo in seguito i contenuti e le aree di competenza su cui esercita questa interazione.

Allievi. Il docente adegua il proprio "insegnamento" alla nuova visione della scuola, dei processi di apprendimento e dei rapporti con i ragazzi. La comprensione dei modi di apprendere e di sentire degli individui in una società permeata dalle ICT lo aiuta a interagire con i ragazzi. L'insegnante diventa il progettista e il gestore di ambienti didattici motivanti, in cui l'apprendere è il risultato di attività individuali e cooperative e le ICT sono strumenti "normali" e trasparenti⁵, così come nella scuola del passato "normali" e trasparenti erano i libri di testo e i quaderni, e, prima ancora, la voce del lettore, la carta e la penna.

Colleggi. Nella scuola attuale, l'insegnante opera individualmente, con rari momenti collettivi. Nella scuola della società dell'informazione, l'insegnante è membro di una comunità di pratica, che coinvolge i colleghi della propria scuola, quelli della propria disciplina, e, più in generale, tutta la classe docente. La conoscenza, necessaria per svolgere la funzione che la società assegna alla scuola, è distribuita in questa comunità di pratica e ai docenti è sempre più richiesto di collaborare tra di loro. Le nuove tecnologie sono uno strumento essenziale per rendere facile e continua questa comunicazione e collaborazione. La collaborazione è dunque la regola e le ICT sono uno degli strumenti principali di supporto alla collaborazione.

Ambiente esterno. L'"ambiente esterno" è un universo composito che va dai genitori dei ragazzi, al territorio, dal proprio paese all'intero pianeta. In una scuola nuova, l'ambiente, con le sue ricchezze "naturali" e "sociali", è una risorsa per la scuola, come questa è una risorsa per l'ambiente. Le ICT forniscono gli strumenti per sfruttare queste risorse. Ad esempio è possibile mantenere un canale di comunicazione continuamente aperto tra scuola e famiglie, è possibile interagire con le istituzioni presenti sul territorio, è possibile collaborare con scuole di diversi paesi ecc. Le ICT portano il mondo a scuola e la scuola nel mondo.

5

Qui per trasparente si intende il fatto che nello svolgimento di un'attività, per esempio scrivere un racconto, l'attenzione si concentra principalmente sull'azione, l'ideazione e la stesura del testo, senza porre attenzione allo strumento usato, che pure condiziona il prodotto finale.

La professionalità dell'insegnante dovrà dunque consentirgli di interagire efficacemente con tutti questi ambienti e le ICT saranno strumenti importanti per amplificare le possibilità d'interazione.

Ma quali sono i settori di competenza principali che costituiscono il contenuto di questa interazione? A Venezia i NI e i partner di *uTeacher* hanno individuato 8 settori: Pedagogia, Contenuti disciplinari, Organizzazione, Tecnologia, Sviluppo Professionale, Etica, Politica, Innovazione. Questi settori tagliano trasversalmente i quattro ambiti di interazione. La figura 2, l'iride, cerca di catturare questa situazione.

L'intersezione di questi 8 settori e i 4 ambienti d'interazione definiscono 32 aree di competenza che devono essere descritte. Ogni settore è stato descritto da uno o più NI o partner in conformità a linee guida fornite dalla partnership e a una descrizione sommaria di ciascuna area, riportata nella matrice della tabella 1.

La descrizione di ogni settore è stata responsabilità di uno o più autori (NI o partner), mentre un gruppo di revisori forniva il feedback sulle bozze prodotte. Dopo una descrizione generale del settore, per ogni cella l'autore ha descritto: il contesto particolare delle azioni correlate alla pratica, le azioni correlate alla pratica, le conoscenze correlate alle attività implicate nella pratica e i riferimenti bibliografici e sitografici.

Nel riquadro delle pagine 19 e 20 è riportata la descrizione della cella *Organizzazione/interazione-con-ambiente esterno*, [Midoro, 2005] curata da Carl Holmberg, NI svedese.

CONCLUSIONI

Il problema dello sviluppo della professionalità degli insegnanti Europei è cruciale per l'innovazione scolastica resa urgente dalla transizione verso una società della conoscenza. Il progetto *uTeacher* si proponeva di contribuire a questo sviluppo mediante l'individuazione di un profilo professionale di un docente riguardo alle ICT, necessario per operare in una società della conoscenza. Questo profilo professionale è quello che consente all'insegnante di modificare il proprio ruolo adeguandolo alle nuove sfide. Per descrivere le caratteristiche generali di queste nuove competenze, *uTeacher* ha elaborato il "Common European Framework for Teachers' Professional Profile in ICT for Education". Sono state qui descritte le caratteristiche di questo *Framework* e il processo che lo ha generato. Due sono i principali sviluppi previsti: il pri-

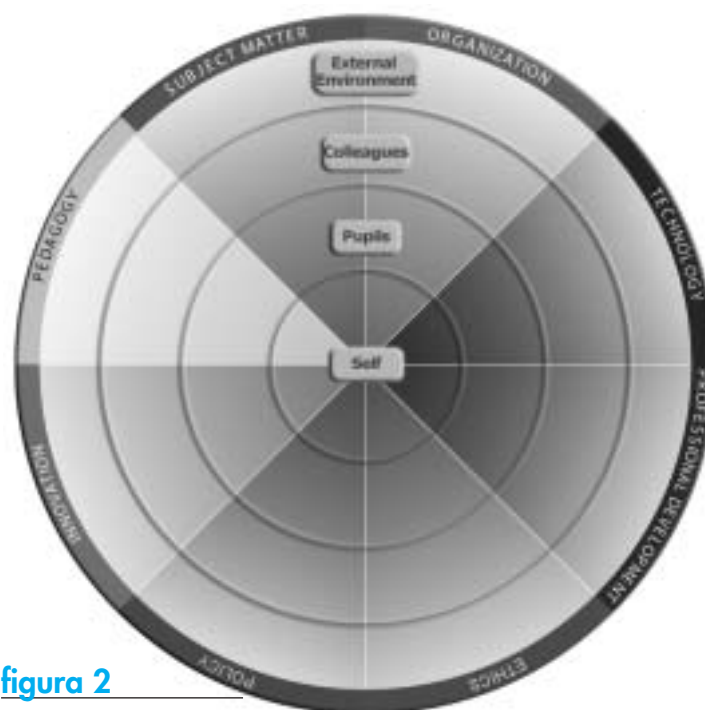


figura 2

mo riguarda la creazione di un'istituzione in grado di sviluppare il CEF, mediante la creazione di una comunità di pratica in grado di validarlo, disseminarlo ed espanderlo nei suoi contenuti. Il secondo si riferisce alla creazione di un'area comune europea di formazione degli insegnanti sulle ICT, costituita da una rete di università che sulla base del CEF sviluppano corsi, materiali e più in generale percorsi formativi riconosciuti validi a livello Europeo. In questo modo, il CEF potrà essere uno strumento per promuovere la mobilità degli insegnanti tra i diversi paesi e la cooperazione Europea nell'assicurare la qualità dei sistemi di formazione degli insegnanti, rispettando la diversità di culture, di sistemi educativi nazionali e l'autonomia delle Università.

	SE STESSO <i>Costruzione continua dell'identità professionale</i>	STUDENTI <i>Facilitazione dell'apprendimento e dello sviluppo dell'allievo</i>	COLLEGHI <i>Cooperazione a livello di scuola e all'interno della comunità di pratica</i>	AMBIENTE ESTERNO <i>Interazione con l'ambiente esterno</i>
PEDAGOGIA	Diventare consapevole del costante impatto delle ICT sull'apprendimento, la scuola e la società e costruire una visione/filosofia personale dell'apprendimento e della pedagogia adatto a una società della conoscenza.	Sviluppare e gestire ambienti di apprendimento conformi sia alla propria visione/filosofia personale che alle richieste e sfide della società della conoscenza.	Condividere pratiche, repertorio, e visioni/filosofie. Collaborare in attività educative interdisciplinari.	Considerare e usare l'ambiente locale e globale come risorsa e arena per la scuola e l'apprendimento.
CURRICULUM	Data la rapida crescita delle conoscenze, riflettere sulle aree e concetti chiave da trattare all'interno della propria disciplina, comprendendo l'impatto delle ICT sulla didattica della disciplina.	Progettare e gestire ambienti di apprendimento che tengano conto delle opportunità e dei limiti delle ICT nella didattica della propria disciplina.	Condividere pratiche, repertori, e approcci metodologici nell'uso delle ICT nella disciplina, sia con i colleghi e all'interno della comunità dei docenti della stessa disciplina.	Usare le risorse locali e globali per indurre l'apprendimento di una data disciplina.
ORGANIZZAZIONE	Costruire una visione personale dell'organizzazione scolastica che risponda alle domande e alle sfide della società della conoscenza.	Nei limiti dei vincoli del contesto, realizzare un'organizzazione della scuola/classe che risponda alle domande e alle sfide della società della conoscenza.	Condividere pratiche, repertorio, e visioni dell'organizzazione, cooperando con i colleghi nell'organizzazione della classe e della scuola.	Contribuire a costruire un'organizzazione scolastica legata all'ambiente locale e globale.
TECNOLOGIA	Perseguire costantemente l'eccellenza tecnica e cognitiva.	Ottenere la giusta integrazione delle ICT per facilitare l'apprendimento degli studenti.	Usare la tecnologia per interagire con i colleghi e partecipare alla comunità di pratica degli insegnanti.	Usare la tecnologia per creare reti di apprendimento, apportando valore aggiunto alla scuola e alla società (localmente e globalmente).
SVILUPPO PROFESSIONALE	Diventare consapevole del crescente bisogno di uno sviluppo professionale continuo e dei mezzi per conseguirlo.	Pianificare e operare per sviluppare la propria professionalità riguardo l'educazione e il benessere degli studenti.	Imparare a sfruttare le ICT per cooperare con i colleghi e la comunità degli insegnanti.	Identificare e sfruttare le opportunità offerte dall'ambiente locale e globale per sviluppare la propria professionalità.
ETICA	Considerare come propria responsabilità principale l'educazione e il benessere di tutti gli studenti affidati alla propria cura e ritenere le ICT importanti per realizzare una società della conoscenza.	Improntare la propria pratica al principio che l'educazione e il benessere di tutti gli studenti affidati alla propria cura è la cosa più importante.	Giocare un ruolo positivo e attivo nel cooperare con i colleghi e interagire all'interno delle comunità di pratica degli insegnanti usando gli strumenti e le risorse ICT in modo appropriato.	Riconoscere come propria responsabilità il preparare i cittadini capaci di vivere in armonia con l'ambiente fisico e sociale.
POLITICA	Riflettere criticamente sulle politiche e sulle strategie riguardanti la relazione scuola-ICT-Società della conoscenza e costruire una visione personale.	Dati i vincoli del contesto e i requisiti della politica/ strategia, mettere in atto azioni che rispondano alle domande e alle sfide delle politiche della scuola e dell'ambiente relative alle ICT.	Riflettere criticamente con i colleghi sulle politiche e le strategie riguardanti l'impatto delle ICT sulla scuola e cooperare per implementarle e valutarle.	Nei limiti della propria azione, contribuire allo sviluppo di politiche e strategie relative alla costruzione di una scuola strettamente legata all'ambiente.
INNOVAZIONE	Confrontarsi criticamente con l'esigenza di un'innovazione guidata dalle ICT e il potere di trasformazione.	Dare forma al cambiamento guidato dalle ICT mediante i processi di apprendimento/insegnamento.	Lavorare con i colleghi per introdurre e sviluppare usi innovativi delle ICT a scuola e nella più ampia comunità di pratica degli insegnanti.	Contribuire a creare una cultura del cambiamento nell'educazione al di là della scuola, a livello locale e globale.

Tabella 1. La struttura del "Common European Framework for Teacher's Professional Profile in ICT for Education".

4 Interazione degli insegnanti con l'ambiente esterno

Contribuire a costruire l'organizzazione di una scuola collegata all'ambiente locale e globale.

4.1 CONTESTO DELLE AZIONI RELATIVE ALLA PRATICA

Essendo la scuola una delle istituzioni più importanti della società, è costantemente al centro di analisi e discussioni. La scuola è fortemente integrata nella vita sociale ed esiste un profondo rapporto di interdipendenza con la società.

I cambiamenti nel tempo delle sue funzioni, hanno un forte impatto su molti segmenti della società. Ma anche molti mutamenti della società circostante hanno un impatto sulla scuola. Gli orientamenti politici, il clima culturale, lo sviluppo economico e la crescita della conoscenza nelle discipline scientifiche sono tutti fenomeni che influenzano fortemente il sistema educativo. La relazione esistente tra economia e organizzazione scolastica è spesso citata come esempio di questa interdipendenza. Perciò la scuola non è un'entità isolata e, che lo si voglia o no, è condizionata dai mutamenti del mondo circostante. La scuola deve anche interagire attivamente con l'ambiente locale e globale, e modificare e adattare la propria organizzazione per rispondere alle esigenze emergenti.

Questo modo di pensare si concretizza nella metafora della **scuola come campo base**. Quando i bambini cominciano per la prima volta ad andare a scuola, sotto molti aspetti formano un gruppo più omogeneo di quanto non faranno più tardi.

La stragrande maggioranza deve acquisire le abilità fondamentali in aritmetica e ha bisogno di esercitarsi nella lettura e nella scrittura. Deve anche affrontare e comprendere che cosa siano l'educazione e l'apprendimento.

È probabile che l'istruzione scolastica obbligatoria non cambi molto nel futuro. Gli strumenti base per lavorare in un mondo dell'informazione eserciteranno una crescente influenza sul lavoro scolastico dei bambini, non appena cominceranno ad impadronirsene. Anche gli obiettivi del lavoro scolastico muteranno e i bambini abbandoneranno lo schema prestabilito a cui siamo abituati nella scuola di oggi. La scuola e la classe diventeranno un campo base per intraprendere attività che si svolgeranno in tanti luoghi diversi. Alcuni bambini studieranno da soli a casa, altri studieranno argomenti particolari nelle librerie e musei. Molti altri visiteranno ambienti che riguardano i campi della conoscenza di loro interesse. Invece di incontrare la conoscenza nella sua forma astratta, i bambini andranno incontro alla conoscenza nei luoghi stessi dove essa prende forma. Un rilevante numero di queste visite sarà fatto con l'aiuto dei computer e delle reti. I bambini utilizzeranno la realtà come un libro di testo, faranno ricerche in grandi database e andranno in diversi ambienti di apprendimento.

Nella loro ricerca di dati e di oggetti di studio, gli studenti potranno incontrare persone che integreranno i loro insegnanti, siano essi bibliotecari, curatori di musei, gestori di aziende agricole o infermieri. L'insegnante di scuola sarà disponibile a rispondere a domande via rete e a stare insieme ai propri studenti, supervisionando il loro lavoro attraverso la rete.

In altre parole, avremo una scuola con situazioni di studio distribuite dove i bambini possono incontrarsi di tanto in tanto nella "vecchia classe" per dialogare e interagire con compagni e tutor, per scambiare esperienze, illustrare il materiale raccolto, e svolgere altre attività del genere. In tal modo lo studente avrà "l'impressione di essere a casa, nel campo base, per arricchire gli incontri intorno al fuoco dell'accampamento".

4.2 Azioni relative a questa pratica

Ci sono immense possibilità di lavorare sulle questioni relative al collegamento della scuola all'ambiente.

• La prospettiva locale

Ogni scuola è situata in un ambiente che in grande parte condiziona la vita dei bambini. Essi hanno bisogno di sperimentare e comprendere questi collegamenti. Gli insegnanti potrebbero organizzare visite di studio via web o, se possibile, di persona presso aziende e varie organizzazioni. Per permettere agli studenti una più profonda comprensione delle attività di una o più aziende locali, gli insegnanti potrebbero esplorare la possibilità per queste aziende di adottare una classe di scuola. Per realizzare rapporti con le aziende potrebbero essere sfruttate le conoscenze dei genitori.

Ancora una possibilità potrebbe essere quella di organizzare un gruppo di esperti prove-

nienti da aziende locali, musei o altre istituzioni. Gli studenti potrebbero interagire su specifici argomenti con questi esperti.

• La prospettiva globale

Un'attività abituale/frequente è quella di cercare scuole partner nelle diverse aree del mondo. La cooperazione nell'apprendimento di una lingua è uno degli ovvii vantaggi di un'attività di questo tipo. Altre possibili strade da esplorare potrebbe essere il confrontare e discutere condizioni di vita, strutture sociali, clima, topografia, etc. Internet offre eccellenti opportunità per questo tipo di lavoro cooperativo.

Attraverso Internet gli studenti possono facilmente esplorare e studiare organizzazioni che lavorano a livello globale come Nazioni Unite, UNESCO, OCSE, EUROSTAT, che pubblicano fatti e cifre sotto diverse forme.

Della dimensione sociale si occupano organizzazioni come per esempio la Sister Cities International: tali organizzazioni facilitano studenti e/o classi nel trovare controparti e 'gemellaggi' in tutte le "città sorelle" del mondo.

4.3 Aree di conoscenza correlate alle attività implicate in queste pratica

Conoscenza delle tecnologie che supportino:

Visite di studio virtuali

Comunicazione tra gruppi

Fora di discussione.

Conoscenza dell'ambiente locale:

L'infrastruttura della città, municipalità della scuola

(vita commerciale, commercio e industria, trasporti)

Istituzioni culturali

Situazione demografica

Descrizione di lavori sia comuni che importanti nell'ambito dell'ambiente locale.

Conoscenza dell'ambiente globale:

Organizzazioni internazionali importanti

Organizzazioni che supportino finanziariamente scambi tra scuole

Come entrare in contatto con scuole nei diversi paesi

Programmi internazionali di cooperazione scolastica (e.g. gemellaggi tra scuole).

4.4 References

Globalisation - what's it all about?

<http://www.globalisationguide.org/sb02.html>

<http://www.tidec.org/Globalisation/globmain.html>

<http://globalvillageschool.org>

<http://www.globalschoolbus.com/index.php>

UNESCO

http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=15006&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Education for all. The quality imperative:

http://portal.unesco.org/education/en/ev.phpURL_ID=35980&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

http://portal.unesco.org/education/en/ev.phpURL_ID=35980&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

<http://www.sister-cities.org/>

<http://www.sister-cities.org/>

<http://friendshipthrougheducation.org/sister.htm>

<http://friendshipthrougheducation.org/sister.htm>

riferimenti bibliografici

Midoro V. ed. (2005a), *A Common European Framework for Teachers' professional profile in ICT for Education*, Menabò editore, Ortona.

Midoro V. ed. (2005b), *European Teachers towards the Knowledge Society*, Menabò editore, Ortona.

AA.VV. (2005), *Quale cultura per la società della conoscenza*, TD34, Menabò editore, Ortona.